La professionalizzazione del coordinatore dei servizi alla persona. Quale ruolo nel mondo del lavoro?

Debora Daddi

Abstract:

A fronte del crescente aumento delle imprese sociali negli ultimi anni, la Commissione Europea (2020) ha portato avanti un importante studio di mappatura (2014-2020) degli ecosistemi sociali al fine di comprenderne l'evoluzione, le attività e i profili professionali. In Italia, i lavoratori impiegati all'interno delle imprese sociali sono pari al 53% (ISTAT 2020) e, in esse, si collocano buona parte dei servizi socio-sanitari offerti ai cittadini che rappresentano uno dei contesti di maggior spicco del territorio nazionale. E' proprio all'interno di tali servizi che si fa sempre più importante «il valore di conoscenze e competenze non solo specificatamente tecnico-professionali ma anche strategiche e trasversali, cognitive e metacognitive, riflessive» (Epifani 2003, 23), in linea con le attuali indicazioni dell'*European Skills Agenda* (European Commission 2021). Tale fenomeno riguarda ancor più in particolare le funzioni intermedie, ossia quelle posizioni di supporto, che detengono, in parte, funzioni dirigenziali e di coordinamento (Abhervé e Dubois 2009). Alla luce dell'inquadramento appena presentato, la ricerca intende indagare la figura del coordinatore dei servizi alla persona, ossia di un professionista di secondo livello che, svolgendo il proprio mestiere all'interno di un duplice campo, educativo e manageriale, intreccia le sue azioni tra aree di competenza molto diverse tra loro.

Parole chiave: Alta Formazione; Competenze; Professionalizzazione; Terzo Settore

1. Una introduzione al concetto di professionalizzazione e al ruolo del coordinatore dei servizi alla persona

La ricerca si concentra in particolare sulla comprensione di chi sia il coordinatore dei servizi rivolti alla persona nel Terzo Settore. È importante svolgere questo tipo di analisi poiché non esistono elementi che identifichino tale figura professionale in relazione allo sviluppo dell'attuale economia sociale, dell'educazione non formale e informale e della filiera delle Lauree Magistrali 50, 57, 85 e 93 nel contesto italiano.

Nello specifico, per intraprendere una prima riflessione sul tema e rispondere alla seguente domanda di ricerca: *Quale ruolo ricopre il coordinatore all'interno dei servizi alla persona?,* è stato necessario individuare alcune categorie specifiche,

Debora Daddi, University of Florence, Italy, debora.daddi@unifi.it, 0000-0002-5643-329X

Referee List (DOI 10.36253/fup_referee_list)
FUP Best Practice in Scholarly Publishing (DOI 10.36253/fup_best_practice)

Debora Daddi, *La professionalizzazione del coordinatore dei servizi alla persona. Quale ruolo nel mondo del lavoro?*, © Author(s), CC BY 4.0, DOI 10.36253/979-12-215-0081-3.08, in Vanna Boffo, Fabio Togni (edited by), *Esercizi di ricerca. Dottorato e politiche della formazione*, pp. 63-75, 2022, published by Firenze University Press, ISBN 979-12-215-0081-3, DOI 10.36253/979-12-215-0081-3

indagate grazie all'apporto di più revisioni della letteratura, proprio per avviare, almeno in parte, una prima costruzione di quello che può essere definito il processo di professionalizzazione. Tra queste categorie emerge principalmente la necessità di trovare una definizione comune di coordinatore (Northouse 2004; Algahtami 2014), di individuarne il riconoscimento giuridico, professionale e sociale – con quest'ultimo si intende, nello specifico, il concetto di ruolo professionale e di famiglia professionale (Federighi 2020; Federighi et al. 2021). Particolare rilevanza è stata data alla dimensione formativa al fine di evidenziare quelle che sono le conoscenze e le competenze professionali riferite alla figura del coordinatore (ANVUR 2018). Alla luce della panoramica generale appena presentata, quindi, è possibile andare più nello specifico all'interno della cornice teorica di riferimento.

Il primo interrogativo a cui si cerca di offrire una risposta, riguarda, appunto, l'esigenza di trovare una definizione al termine 'professionalizzazione'. Di seguito, sono state individuate alcune definizioni, ancorate ad aree disciplinari diverse, che sottolineano alcuni aspetti comuni. Innanzitutto, quando si parla di professionalizzazione si fa riferimento ad un processo, ad un percorso. Non si tratta di una dimensione statica, ma di una dimensione mutevole, che si evolve nel tempo e che è influenzata inevitabilmente dai cambiamenti di carattere economico, sociale, storico e culturale.

Dando uno sguardo più nello specifico all'ambito economico-sociale, quando si tratta il tema della professionalizzazione si fa riferimento alla formazione di un mercato per i servizi professionali e all'ottenimento del suo controllo (Carillo e Zazzaro 2002, 367), ossia «un progetto consapevolmente attuato dalla *leadership* di una occupazione, per conquistare, mantenere ed espandere status sociale e potere» (Speranza in Carillo e Zazzaro 2002, 367).

La prospettiva pedagogica ci offre una visione della professionalizzazione legata alla traslazione da attività svolta a colui che svolge quell'attività, infatti, Del Gobbo e Federighi sottolineano tale aspetto definendo la professionalizzazione come «il percorso attraverso cui una attività lavorativa diviene una professione» (2021, 9), ossia «un processo mediante il quale i lavoratori acquisiscono conoscenze e competenze che consentiranno loro di svolgere attività professionali in modo efficiente ed efficace, vale a dire ottenendo buoni risultati utilizzando in modo ottimale le risorse mobilitate» (Abhervé e Dubois 2009, 132).

Anche il mondo delle pratiche e delle professioni è attraversato da istanze che reclamano il rinsaldarsi della continuità e del legame tra competenze e professionista. Questo è particolarmente vero per i professionisti del Terzo Settore, il cui operato è orientato all'azione e alla trasformazione sociale (Galeotti e Daddi 2021). Il coordinatore dei servizi educativi è, infatti, un professionista di secondo livello che opera prevalentemente all'interno delle imprese sociali nella gestione dei servizi rivolti alla persona. Esso si colloca all'interno di quello che viene definito 'Management formativo' delineando un campo di azione che si articola su discipline diverse quali l'Economia e le Scienze dell'Educazione, richiamando proprio la multidisciplinarietà del suo operato. Si pone, quindi, come lo defi-

niscono De Ambrogio, Casartelli e Cinotti, come una figura «cerniera» (2020, 35) tra aree di competenza diverse, ma entrambe estremamente necessarie.

La riflessione sulla multidisciplinarietà non si esaurisce con il concetto di professionalizzazione, ma coinvolge il coordinatore educativo in prima persona, in termini di famiglie professionali alle quali può essere ricondotto e alle diverse terminologie utilizzate per inquadrarlo e definirlo.

Grazie ad un lavoro di analisi incrociata che ha coinvolto ISCO, ESCO, ISTAT, Atlante delle professioni e Repertorio delle Professioni Regione Toscana, è stato possibile tracciare un quadro di professionisti che, in termini di attività svolte, conoscenze e competenze, possono legarsi, in maniera stretta, alla figura del coordinatore. Nella tabella di seguito vengono proposti i profili maggiormente significativi:

Tabella 1 – Aree e profili professionali. Elaborazione a cura dell'autore.

Area Economico-Manageriale Specialisti della gestione e del controllo nelle imprese	**Area Educativo-Formativa Esperti della progettazione formativa e curriculare**	**Area Sanitaria**	**Area Trasversale**
Responsabile della gestione delle risorse umane	Esperto specialista dell'educazione e della formazione	Coordinatore di servizi sanitari	Tecnico del coordinamento delle fasi di realizzazione di attività progettuali e della gestione delle risorse umane
Responsabile della pianificazione e gestione del sistema di conformità alle regole, dell'implementazione dei processi e della formazione del personale	Coordinatore di settore nella formazione	Coordinatore di organizzazioni sanitarie e socio-sanitarie pubbliche e private	Tecnico degli interventi/servizi per l'inclusione e la promozione sociale
Responsabile delle attività di pianificazione, programmazione e controllo del processo produttivo e/o sviluppo aziendale (*Project Manager*)	Coordinatore progettista dell'educazione e formazione	Coordinatore di organizzazioni sanitarie e socio-sanitarie pubbliche e private	Tecnico dell'analisi dei fabbisogni in campo sociale e della progettazione di interventi /servizi sociali e socio-sanitari

Il coordinatore, infatti, contribuisce attivamente nella prefigurazione, progettazione e costituzione di un servizio educativo, ricoprendo un ruolo di coordinamento nell'orientare un gruppo di professionisti e gestire e valutare i servizi offerti (Federighi 2020). Alla luce di tale definizione, quindi, quest'ultimo si pone come un profilo professionale tradizionale, poiché presente, seppur in maniera non del tutto centrata, all'interno dei contesti della cooperazione sociale, raffigurandosi come una figura intermedia che detiene funzioni sia dirigenziali sia di coordinamento (Galeotti e Daddi 2021). Gli sviluppi osservati nei servizi alla persona mettono in luce opportunità e/o ostacoli per il suo processo di professionalizzazione. Tra questi risulta centrale il reinvestimento continuo del *know-how* acquisito attraverso l'esperienza personale che prevede opportunità di sviluppo della carriera professionale in maniera ascendente (Abhervé e Dubois 2009). Il *know-how* si costituisce di un bagaglio di competenze che procedono 'a braccetto' tra lo sviluppo dell'individuo come professionista e lo sviluppo dell'individuo come persona (Galeotti e Daddi 2021).

E' proprio in connessione con tale prospettiva che Yorks e Kasl definiscono la professionalità come «la capacità di saper vivere l'ambiente di lavoro come apprendimento di tutta la persona»[1] (2002, 180) dando vita così ad un «nesso reciprocamente costruttivo tra apprendimenti e competenze di tipo formale, informale e non formale» (Epifani 2003, 23).

Il legame tra apprendimento, competenze e sviluppo della persona è un tema emergente al centro del dibattito internazionale e lo ritroviamo, ad esempio, all'interno dell'attuale *Europen Skills Agenda* (2021). La finalità dell'Agenda è quella di unire le forze in un'azione collettiva per garantire alle persone l'acquisizione delle giuste competenze per il lavoro, investire nello sviluppo delle stesse e in strumenti e iniziative per sostenere le persone nei loro percorsi di apprendimento. L'Agenda si compone di dodici azioni, tra le più rilevanti in questo contesto troviamo: il *Pact for skills* che sostiene un maggior investimento nello sviluppo, nel miglioramento e nel riconoscimento delle competenze, nonché nel coordinamento fra gli *stakeholders* in modo da rendere gli stessi investimenti efficaci (Galeotti e Daddi 2021).

2. Comprendere il ruolo del coordinatore nel tessuto cooperativo: la ricerca sul campo

Andando nello specifico di quello che è stato il disegno perseguito dalla ricerca, le ipotesi che emergono maggiormente dall'analisi della letteratura appena proposta prevedono che:

1. Non ci sia una corrispondenza così diretta tra l'acquisizione di conoscenze e competenze professionali e il percorso di studi intrapreso, ma che que-

[1] Dove non diversamente indicato, le traduzioni sono di chi scrive.

ste ultime si sviluppino grazie all'interazione con il contesto lavorativo nel quale il professionista si trova;
2. Non esista un *toolkit* di conoscenze e competenze del coordinatore educativo che sia univoco e ben delineato;
3. Sia presente (e necessaria) una dimensione di multidisciplinarietà delle competenze professionali.

La metodologia utilizzata per l'implementazione della ricerca è di tipo *evidence based* al fine di indagare il fenomeno in (so)oggetto (il coordinatore) all'interno del contesto con il quale interagisce, ponendosi quindi secondo un'ottica dinamica e in continua definizione (Federighi 2011).

Il metodo scelto è di tipo qualitativo sempre al fine di sottolineare l'importanza di cogliere come l'esperienza sociale sia ricca di significati che si collocano in profondità. Proprio per tale motivo, lo strumento di ricerca ritenuto più idoneo alla raccolta effettiva dei dati è stato l'intervista semi-strutturata.

In merito al campione della ricerca, quindi, le realtà prese in esame sono state quattro Consorzi e quattro Cooperative Sociali situate nel territorio toscano. Questa prima analisi ha permesso di prendere visione dei servizi rivolti agli adulti offerti in tale contesto e dare uno sguardo maggiormente approfondito agli organigrammi aziendali. Ciò che infatti si evince è proprio una pluralità (ed eterogeneità) di sistemi organizzativi che sottendono una vastità di ruoli professionali. Per tale motivo, riguardo alle figure professionali coinvolte, il campione si compone di sette coordinatori dei servizi alla persona, un presidente di Cooperativa, un responsabile dell'area socio-educativa, un coordinatore tecnico-organizzativo dei servizi, quattro educatori professionali e due animatori sociali, per un totale di sedici partecipanti. Il numero contenuto degli intervistati ha consentito così di svolgere delle interviste in profondità e, inoltre, la varietà delle figure professionali presenti ha permesso alla ricerca di adottare un approccio triangolare. La triangolazione, infatti, come sostenuto da Mortari, rappresenta una delle «pratiche epistemiche» (Mortari 2012, 70) di cui si compone la ricerca naturalistica, apportando ricchezza all'indagine, proprio attraverso una diversificazione delle tematiche e delle fonti da cui attingere per la raccolta dei dati. In particolare, la ricerca di tipo naturalistico, si svolge in un «setting naturale, ossia nei luoghi e nei modi secondo i quali il fenomeno ordinariamente accade» (Lincoln e Guba 1985, 187), mantenendo, quindi, uno sguardo sempre aperto a ciò che accade intorno all'(so)oggetto della ricerca. Difatti, la ricerca di tipo educativo, per sua definizione, possiede un carattere dinamico, non rigido; accoglie l'imprevisto e la flessibilità del processo.

Grazie al supporto degli studi citati precedentemente, e in particolare di De Ambrogio, Casartelli e Cinotti (2020), la traccia dell'intervista, che è stata elaborata, ripercorre quattro aree di indagine ben precise.

La prima, denominata *Inquadramento professionale e contesto*, volge particolare attenzione al percorso di formazione, al servizio di riferimento, agli anni di

servizio e, infine, al ruolo ricoperto precedentemente, con l'obiettivo di descrivere il campione di riferimento.

La seconda area è dedicata alle *Responsabilità principali e alle attività* al fine di comprendere la funzione e gli obiettivi della professione, le responsabilità che egli detiene nei confronti delle persone con le quali si relaziona all'interno e all'esterno del servizio (e dell'organizzazione stessa) e, infine, le attività e i compiti che svolge.

La terza area riguarda più da vicino l'ambito delle *Conoscenze e competenze chiave*. A partire proprio dai compiti e dalle attività delineate, risulta di fondamentale importanza compiere una riflessione sulle conoscenze e competenze possedute. In questo caso, infatti, si tratta di compiere un atto metacognitivo, ossia quello che lo studioso Shön definisce come una «*reflection-in-action*» (1993, 6). Riflettere durante l'azione stessa è ciò che, secondo l'autore, contraddistingue il professionista, passando da un pensiero sul 'cosa sto facendo' a 'cosa metto in campo per compiere quell'azione' (Cozzi et al. 2011).

La quarta e ultima area affronta, invece, il legame con le università italiane, proprio al fine di creare un ponte tra quello che è lo sviluppo del professionista (quindi, anche la costruzione di un bagaglio di conoscenze e competenze dato dal percorso di formazione) e i contesti lavorativi educativo-sociali (con i loro bisogni emergenti). Per tale ragione, il focus principale è rivolto alle *Prospettive di sviluppo* che le università potrebbero adottare per l'incremento delle competenze professionali, soprattutto dei professionisti dell'educazione e della formazione di secondo livello.

La traccia dell'intervista proposta, invece, a tutti i professionisti che collaborano con la figura del coordinatore, ha visto alcune modifiche rispetto all'originaria, proprio alla luce dello scopo che essa ha perseguito, ossia far emergere non solo il proprio ruolo professionale (di responsabile, educatore professionale, animatore ecc.), ma soprattutto la percezione che tali professionisti possiedono sul ruolo del coordinatore all'interno di quei contesti.

Il metodo utilizzato, invece, per l'analisi e l'interpretazione dei dati qualitativi è la *Grounded Theory* (Glaser e Strauss 1967), con l'obiettivo proprio di lasciar parlare i dati e costruire nuovi significati e nuove teorie ancora poco esplorate. Le fasi che, rigorosamente sono state seguite per la codifica dei dati, si compongono di tre azioni principali volte a sviscerare i contenuti comparandoli, concettualizzandoli e categorizzandoli, ossia: *Open coding*, *Axial coding* e *Theoretical coding* (Strauss e Corbin 1990).

Tale lavoro di «molecolarizzazione» (Mortari 2012, 153), effettuato grazie al supporto del software Atlas.ti 22, ha permesso di procedere nella delineazione di un totale di 85 etichette concettuali (di cui 50 provenienti dall'analisi delle interviste rivolte ai coordinatori e 35 scaturite dall'analisi delle interviste rivolte alle altre figure professionali coinvolte nella ricerca) e 5 macro-categorie, con l'individuazione finale della *Core category*, ossia la 'categoria madre' (*Carta di identità del Coordinatore dei servizi alla persona*) con la quale la ricerca si identifica.

3. Nuove prospettive di significato

Dall'analisi delle interviste somministrate ai coordinatori emergono principalmente due riflessioni sulle quali è opportuno porre particolare attenzione: l'esistenza di una multidisciplinarità professionale del ruolo e la necessità di una consapevolezza professionale che accompagni la professione.

In merito al campione, i dati mostrano che la quasi totalità dei coordinatori dei servizi alla persona intervistati (tra cui l'80% appartenente al genere femminile), opera all'interno dei servizi socio-educativi che prevalentemente investono il settore della disabilità adulti e, in maniera minore, il settore della salute mentale e degli anziani. Tali servizi vengono offerti da due Cooperative Sociali, situate rispettivamente, nell'area fiorentina sud-est e nell'area empolese.

In merito al titolo di studio posseduto, è presente una grande eterogeneità dei percorsi formativi frequentati. La maggior parte dei partecipanti possiede una Laurea Triennale afferente all'area sanitaria (SNT-2) tra cui Educatore Professionale socio-sanitario (3) e Logopedia (1). Un solo partecipante possiede una Laurea Triennale inerente all'area educativa e formativa, nello specifico in Scienze dell'Educazione e della Formazione (L-19). In merito al settore sociale e giuridico, due dei partecipanti possiedono una Laurea Triennale in Servizio Sociale (L-39) e in Scienze Politiche (L-36). L'esperienza maturata nel ruolo di coordinatore va da un minimo di 4 anni ad un massimo di 15 anni, componendo una media di circa 9 anni; mentre i ruoli professionali rivestiti precedentemente sono di primo livello, tra i quali emerge, in particolare, la figura dell'educatore professionale (in linea con il percorso di formazione), segue poi l'animatore e, infine, l'assistente sociale.

Quest'ultimo dato conferma uno dei fenomeni che maggiormente investe il tessuto sociale, ossia lo sviluppo di carriera in maniera ascendente (da un primo livello a posizioni più elevate). L'esistenza e il possedimento del titolo specificamente rivolto al coordinamento non sembra avere una rilevante importanza.

Per quanto riguarda la relazione tra sviluppo delle competenze e apprendimento nei contesti, la maggior parte degli intervistati sottolinea una grande difficoltà nel discernere, in maniera chiara e netta, quali competenze siano state sviluppate durante la vita lavorativa e quali di esse, invece, siano state sviluppate in altri contesti, informali e non formali. Tutti gli intervistati vivono il luogo di lavoro come un'opportunità per stimolare l'intelligenza condivisa, riconoscendo l'esperienza degli altri, facendola propria.

Qui, risulta quindi calzante, un riferimento agli autori classici che hanno sottolineato, più di tutti, il legame esistente tra contesto e apprendimento. È possibile trovare nelle loro parole, un collegamento tra la loro esperienza e quello che viene definito da Kolb (1984) come *Experiential Learning*, così come Dewey (1949 [1938]) evidenzia quanto il nesso tra conoscenza ed esperienza riveli la sua natura educativa e riflessiva, proprio perché è la capacità di apprendere dall'esperienza stessa che forma e fonda il pensiero.

In merito a una analisi più approfondita riguardo le conoscenze e le competenze, non stupisce che esse siano inevitabilmente collegate sia all'area economico-

sociale, sia all'area educativo-pedagogica. Ciò che però vale la pena sottolineare in questa sede è il peso che gli intervistati hanno dato alle aree appena citate. Come è possibile vedere nella figura di seguito (Fig. 1), le conoscenze legate alla legislazione del lavoro, sociale e sanitaria predominano sul sapere pedagogico. Risulta importante, però, sottolineare che tutti i partecipanti hanno definito la conoscenza educativo-pedagogica come essenziale sia per lo sguardo con il quale le attività dei servizi vengono portate avanti, sia per la riflessione continua che ne scaturisce. A tal proposito alcuni degli intervistati evidenziano che «sapere come funziona il lavoro, quali sono le leggi, non è sufficiente per avere una visione completa di quel lavoro. Manca un pezzetto».

Nel caso delle competenze, invece, è chiaro (dalla Fig. 1) come sia presente maggiormente un equilibrio tra quelle che sono le competenze organizzative e di *leadership*, che caratterizzano l'area del *Management*, e le competenze comunicativo-relazionali che, invece, caratterizzano l'area formativa ed educativo-pedagogica.
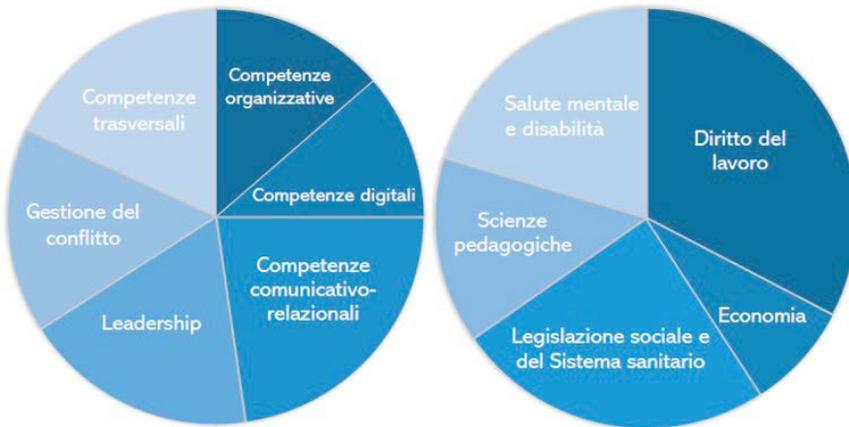
Figura 1 – Area 3: Le conoscenze e competenze chiave emerse dall'analisi dell'intervista. Elaborazione a cura dell'autore.

Seguendo tale prospettiva, quindi, appare doveroso introdurre un parallelismo con il quadro dei *Learning outcomes* individuati dalla Ricerca Teco-D Pedagogia, promossa da ANVUR – Agenzia Nazionale di Valutazione del sistema Universitario e della Ricerca – in collaborazione con dieci università italiane, che ha preso avvio nell'anno 2017.

Da tale analisi emerge come molti siano gli aspetti in comune con il quadro delle conoscenze e delle competenze proposto dalla Ricerca Teco-D, tra cui il legame tra conoscenze pedagogiche – competenze comunicativo relazionali e *Dinamiche relazionali e situazionali nei diversi contesti educativi e formativi* (Obiettivo Formativo Finale n. 4), conoscenze economico-legislative – competenze

organizzative e di *Leadership* e *Managament delle organizzazioni educative e formative* (Obiettivo Formativo Finale n. 6).

Sicuramente tutto rientra all'interno del grande ombrello *Acquisizione di costrutti e teorie per interpretare gli eventi educativi e formativi e sviluppare la identità professionale* (Obiettivo Formativo Finale n.1).

Le competenze trasversali maggiormente sottolineate dagli intervistati sono state per lo più le seguenti: fiducia, responsabilità, disponibilità; flessibilità e adattabilità; comunicazione efficace; motivazione al cambiamento; apertura e accoglienza.

Un altro dato rilevante e inaspettato riguarda l'organizzazione fisica del lavoro e dello spazio. La maggior parte dei coordinatori, infatti, ha tratto grande beneficio dallo *smart working*, soprattutto per la gestione amministrativa che il ruolo richiede, e conferma la necessità di mantenere una modalità ibrida.

Una riflessione finale riguarda il potenziale di sviluppo delle competenze professionali (nell'area educativo-formativa) che le università possono supportare. Molti degli intervistati, infatti, ritengono che 'formare alla consapevolezza professionale' sia fondamentale per delineare il proprio ambito di intervento. Essere consapevoli del proprio ruolo permette, infatti, una maggior comunicazione all'interno del gruppo di lavoro e un più rapido raggiungimento del risultato prefissato. Difatti, la seconda linea di sviluppo suggerita dagli intervistati richiama 'l'insegnare la multi-professionalità', ossia la presa di coscienza che ogni figura educativa si interfaccia e collabora quotidianamente con una moltitudine di figure professionali: è importante capire 'dove arrivo io e dove arrivi tu' per 'arrivare tutti insieme al traguardo'. Saper lavorare in gruppo e, soprattutto all'interno delle équipe multidisciplinari, rimane, quindi, un nodo centrale che sottolinea, nuovamente, l'importanza delle competenze comunicativo-relazionali e trasversali. Questa visione del legame tra professionalità e consapevolezza professionale implica una riflessione sul concetto di 'confine', termine che emerge in maniera sostanziale dalle parole degli intervistati. Infine, il tema della consapevolezza, riporta all'attenzione proprio una postura riflessiva che, come evidenziato precedentemente, deve essere propria delle azioni educative.

Tra i suggerimenti avanzati dai coordinatori sono presenti anche alcuni riferimenti all'aspetto didattico, riconducibili alle definizioni di 'progettazione condivisa' e 'strumenti per l'organizzazione del lavoro'. L'aspetto della progettazione dei servizi, delle attività, del lavoro condiviso, è parte integrante ed essenziale. Tale considerazione mette in luce un forte legame con l'Obiettivo Formativo Finale n. 3 (ancora dalla ricerca Teco-D Pedagogia), ossia *Modelli di progettazione nei diversi contesti sociali e organizzativi*.

Il punto di vista dei protagonisti offre, quindi, una panoramica reale e concreta (poiché situata all'interno del contesto) in merito alle conoscenze, alle competenze, alla postura e ai bisogni emergenti che investono la professione in oggetto e ne definiscono il ruolo.

4. Conclusioni

In conclusione, è doverosa una riflessione in merito a quello che può essere considerato l'apporto di innovazione che la ricerca offre e quello che è l'impatto. Tale riflessione deve essere accompagnata dall'individuazione dei limiti e delle prospettive di ampliamento.

Come si evince dalla revisione della letteratura qui presentata, sicuramente la tematica della professionalizzazione non può essere letta ed approfondita con l'apporto di una sola area disciplinare, ma necessita di un inquadramento legislativo, sociale, storico ed economico. Visione che si pone in linea anche con la figura professionale (so)oggetto dello studio, ossia il coordinatore. In questo caso specifico, il riferimento riguarda le diverse aree professionali a cui esso può afferire – così come la disciplina del 'Management formativo', nella quale il professionista si muove – che delineano la necessità di possedere competenze che siano pedagogico-relazionali e organizzativo-manageriali allo stesso tempo. Riflessione sottolineata dall'analisi e dall'interpretazione dei dati raccolti, che restituiscono una panoramica delle conoscenze e delle competenze possedute dai coordinatori, insieme al bisogno di consapevolezza professionale. L'altro aspetto rilevante, a cui la presente ricerca si lega, inserendosi all'interno dell'attuale dibattito legislativo, è il problema sociale, rispondendo, seppur in maniera non esaustiva, ad una richiesta emergente di definizione dei profili professionali dell'educazione e della formazione di secondo livello.

Il territorio di riferimento a cui si ancora la ricerca, ossia il mondo delle Cooperative Sociali, non è nuovo, ma parlare di servizi socio-educativi non rivolti all'area minorile, cioè alla popolazione adulta, risulta di fondamentale importanza, con la speranza che la riflessione qui proposta possa costituire un primo tassello proprio per intraprendere un cammino all'interno di un'area sicuramente meno esplorata.

In merito al rapporto tra formazione e professionalizzazione risulta importante sottolineare come quest'ultima sia un processo che si costruisce grazie all'interazione con il contesto lavorativo, ma che prende avvio da un percorso di formazione universitaria che dovrebbe essere specifica e trasversale al tempo stesso. L'impatto che la ricerca si pone di offrire, non è rivolto solo al contesto sociale, ma dirige lo sguardo verso un miglioramento della filiera delle Lauree Magistrali 50, 57, 85 e 93. Tale prospettiva è stata affrontata attraverso il suggerimento di alcune linee di sviluppo orientate a formare i professionisti del futuro alla consapevolezza professionale, al confine e alla meta-riflessione sull'azione educativo-formativa.

Sicuramente il principale limite, che si pone come una possibilità futura, riguarda la limitatezza, e in questo caso si fa riferimento, quindi, all'opportunità di ampliare il campione di professionisti da coinvolgere all'interno della ricerca. Insieme ad esso l'aspirazione ad estendere il contesto empirico della ricerca, proponendo un approfondimento non solo radicato nel territorio toscano, ma comprendendo anche il resto d'Italia. Infine, un'altra interessante possibilità riguarda la contaminazione e l'integrazione di altri metodi e strumenti di

ricerca, siano essi quantitativi e/o qualitativi, come l'utilizzo di questionari o lo svolgimento di focus group, proprio a supporto delle interviste semi-strutturate in profondità qui proposte.

Riferimenti bibliografici

Abhervé, M., e P. Dubois. 2009. "La difficile professionalizzazione delle occupazioni nei servizi alla persona." *Sociologia del Lavoro* 113: 124-44.

Algahtami, A. 2014. "Are Leadership and Management Different? A Review." *Journal of Management Policies and Practices* 2 (3): 71-82.

ANVUR – Agenzia Nazionale di Valutazione del sistema Universitario e della Ricerca. 2018. Delibera del 17 gennaio 2018, n. 12, Costituzione del Gruppo di Lavoro "TECOD/Pedagogia".

Argyris, C., e D. Schön. 1978. *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading: Addison-Wesley.

Boffo, V., Federighi, P. e F. Torlone. 2015. *Educational Jobs: Youth and Employability in the Social Economy. Investigations in Italy, Malta, Portugal, Romania, Spain, United Kingdom (SALM).* Firenze: Firenze University Press.

Carillo, M.R., e A. Zazzaro. 2002. "Innovazione, ricerca della rendita e prestigio sociale: verso una teoria dinamica delle professioni, Economia Politica." *Il Mulino – Riviste Web* 3: 363-89.

Cozzi, C., Gualzetti, M., De Rosa, F., Azzariti, F., Pellegrini, E., et al. (Isfid Prisma Soc. Coop.). 2011. *Il coordinatore di persone e servizi nelle imprese sociali. Dalla ricerca sulle competenze non formali e informali alle proposte operative*. Mestre Venezia: Genesi Edizioni.

Dewey, J. 1949 (1938). *Esperienza e educazione*. Firenze: La Nuova Italia.

De Ambrogio, U., Casartelli, A., e G. Cinotti. 2020. *Il coordinatore dei servizi alla persona*. Roma: Carocci Faber.

Del Gobbo, G., e P. Federighi. 2021. *Professioni dell'educazione e della formazione. Orientamenti, criteri e approfondimenti per una tassonomia*. Firenze: Editpress (Attori e sistemi della formazione).

Epifani, S. 2003. *Business Community: gestire il Capitale Intellettuale nella Net Economy*. Milano: Franco Angeli.

Esposto, E., Ficcadenti, C., e F. Messineo. 2019. "Professioni di confine. Indagine sulla ridefinizione del lavoro sociale." *Sociologia del lavoro* 155: 74-96.

European Commission. 2020. *Social Enterprises and Their Ecosystems in Europe. Comparative Synthesis Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Commission, Employment, Social Affairs and Inclusion. 2021. *European Skills Agenda*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Federighi, P. 2011. "La ricerca evidence based in Educazione degli adulti." *Pedagogia Oggi* 1 (2): 120-22.

Federighi, P., Boffo, V., Fabbri, L., Del Gobbo, G., e F. Torlone, a cura di. 2021. "Il mercato del lavoro dei professionisti dell'educazione e della formazione." *Quaderni di Economia del lavoro* 112.

Galeotti, G., e D. Daddi. 2021. "Professioni educative tradizionali ed emergenti del Terzo Settore: dal Coordinatore dei servizi educativi al Facilitatore dell'innovazione sociale". *Mizar. Costellazioni di pensieri* 15: 114-18.

Glaser, B.G., e A.L. Strauss. 1967. *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, Chicago: Aldine Publishing.
ISTAT Istituto Nazionale di Statistica. 2020. *Censimenti permanenti l'Italia giorno dopo giorno. Istituzioni non profit, Anno 2018.*
Kolb, D.A. 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development.* Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
Lewin, K. 1972 (1951). *Teoria e sperimentazione in psicologia sociale*. Bologna: Il Mulino.
Lincoln, Y.S., e E.G. Guba. 1985. *Naturalistic Inquiry*. London: Sage.
Merriam, S.B. 2002. *Qualitative Research in Practice: Examples for Discussion and Analysis*. San Francisco: Jossey-Bass.
Mezirow, J. 2003. *Apprendimento e trasformazione: il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti.* Milano: Raffaello Cortina.
Mortari, L. 2012. *Cultura della ricerca e pedagogia: prospettive epistemologiche*. Roma: Carocci Editore.
Northouse, P.G. 2004. *Leadership: Theory and Practice*. Sage: Thousand Oaks.
Schön, D.A. 1993. *Il professionista riflessivo*: *per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari: Dedalo.
Speranza, L. 1991. "Sociologia e political economy delle professioni." *Stato e Mercato* 33: 475-501.
Strauss, A.L., e J. Corbin. 1990. *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. London: Sage.
Yorks, L., e E. Kasl. 2002. "Toward a Theory and Practice for Whole-Person Learning: Reconceptualizing Experience and the Role of Affect." *Adult Education Quarterly* 52 (3): 176-92.

Sitografia

Cedefop. 2023. "European qualifications framework (EQF)". <https://www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/projects/european-qualifications-framework-eqf> (2022-12-15).
Corep e Università degli Studi di Torino. 2019. "Atlante delle professioni". <https://www.atlantedelleprofessioni.it/che-cos-e> (2022-12-15).
Federighi, P. 2019. "TECO-D Pedagogia". Gruppo di Lavoro ANVUR Pedagogia, <https://www.anvur.it/wp-content/uploads/2019/05/Federighi_Fabbri_TECOD-Pedagogia.pdf> (2022-12-15).
Federighi, P. 2020. *Professionalizzazione e competenze per le famiglie professionali.* Educazione per il futuro: Epale e le sfide dell'apprendimento in età adulta, Seminario Nazionale Epale 4-6 Novembre 2020. <https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/epale_federighi2_0.pdf> (2022-12-15).
INAPP. 2019. "Atlante del lavoro e delle qualificazioni". <https://atlantelavoro.inapp.org/atlante_professioni.php> (2022-12-15).
ISCO. 1988. "Classificazione internazionale standard delle professioni (ISCO 88 (COM))". <https://www.bfs.admin.ch/bfs/it/home/statistiche/lavororeddito/nomenclature/isco88com.assetdetail.3962853.html> (2022-12-15).
ISCO International Standard Classification of Occupations. <https://www.ilo.org/public/french/bureau/stat/isco/isco08/index.htm> (2022-12-15).
ISTAT Istituto Nazionale di Statistica. "Nomenclatura e Classificazione delle unità professionali". <www.professioni.istat.it> (2022-12-15).

Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. "Universitaly. L'Università italiana a portata di click". <https://www.universitaly.it/> (2022-12-15).
Regione Toscana. "Repertorio Regionale delle figure professionali". <https://www.regione.toscana.it/-/repertorio-regionale-delle-figure-professionali> (2022-12-15).